

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ГРУППОВЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Важнейшими условиями реализации эффективной педагогической деятельности являются профессиональная компетентность, высокая внутренняя мотивация и личностные профессионально-значимые качества и характеристики педагогов.

В настоящее время в отечественной педагогической психологии в исследованиях Н. В. Кузьминой и ее школы, А. К. Марковой, С. В. Кондратьевой, В. А. Кан-Калика, Л. М. Митиной и др. широко разработана общая структура субъектных свойств педагога, определяющих эффективность педагогической деятельности. По Н. В. Кузьминой, структура субъектных факторов включает: тип направленности, уровень способностей и компетентности, в которую входят специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентности [2]. Весомую роль в личностной характеристике педагога играет профессиональное педагогическое самосознание, в структуру которого, по А. К. Марковой, входят: осознание педагогом норм, правил, модели педагогической профессии, формирование профессионального кредо; соотносении себя с профессиональным эталоном, идентификация; оценка себя другими, профессионально референтными людьми; самооценка, в которой выделяются когнитивный аспект и эмоциональный аспект [3]. Важна также позитивная Я-концепция педагога, которая влияет не только на его деятельность, но и на общий климат взаимодействия с детьми [3].

Согласно Н. В. Кузьминой, личностная педагогическая направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности [2, с. 230]. Е. А. Панько также отмечает, что педагогическая направленность является непрременной составляющей успешной деятельности воспитателя детского сада [5; 7].

Рассматривая профессионально значимые качества педагога (педагогическую направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическую рефлексивность, педагогический такт), Л. М. Митина соотносит их с двумя уровнями педагогических способностей: проактивными и рефлексивно-перцептивными. В исследовании Л. М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств педагога (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик) [4]. Этот общий перечень свойств составляет психологический портрет идеального педагога. Стержнем, сердцевиной этого портрета являются собственно личностные качества: направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я».

Однако в реальной образовательной практике формирование вышеперечисленных субъективных свойств будущих педагогов достаточно затруднено. Традиционное преподавание психолого-педагогических дисциплин ведется посредством объяснительно-иллюстративного метода обучения. Сложившаяся образовательная практика эксплуатирует пассивную позицию студента и репродуктивный характер учебных действий. Используется внешняя мотивация учения с помощью отметок, оценок, наказаний, сравнений с другими, отчислений, повторных курсов, воздействия родителей и т. д. Важно использование таких видов деятельности, которые имеют опору на внутреннюю мотивацию. Для того чтобы знание оказалось в поле ясного осознания человеком (здесь и сейчас), оно должно обладать для него значением, смыслом или ценностью.

Смыслы и ценности обеспечивают предметность мира, ощущение его реальности, устойчивость мира человека как действительности, в которой человек действует, понимая смысл и ценность того, что он делает и которую он воспринимает как жизненное пространство – пространство для развития, а значит и для жизни. Смысловые механизмы избирательной работы сознания иррациональны по своей природе, поскольку опираются на эмпатию, на переживание и сопереживание без которых невозможно ни смыслообразование, ни смыслопередача. Информационные же педагогические технологии современного образования рациональны и дают незначительный опыт работы со смыслами и в смысловых

полях, хотя, безусловно, частично эта работа используется.

Таким образом, психологические знания, пропущенные через внутренний опыт, превращаются в личное достояние. Студенческий возраст наиболее восприимчив к различного рода воздействиям. Нравственные принципы приобретают личностно значимый смысл, критически переосмысливается и переоценивается когда-то бездумно воспринятое, формируется мировоззрение и жизненная философия, основой основ становится ценностная ориентация. Поэтому так актуальна проблема поиска, разработки и систематизации альтернативных форм и методов работы с будущими педагогами, повышение их эффективности и привлекательности.

В связи с этим наиболее перспективным представляется использование богатого арсенала групповых методов и методик, накопленных в области практической психологии, для оптимизации личностного развития будущих специалистов, развития профессионального самосознания, приобретения коммуникативных навыков.

Использование групповых методов психолого-педагогического воздействия позволяет сформировать в специально организованном микросоциуме благоприятную воспитательную среду. Это предположение базируется на закономерностях группового воздействия на личность, а также на возрастной сензитивности к подобному воздействию, актуальной потребности молодых людей в самопознании, самосовершенствовании, саморазвитии и самореализации и во вхождении в сообщество, основанные на общих ценностях. Именно посредством групповых методов возможно исследование смысловых полей будущих педагогов, а также процессы смыслопостижения, смыслообразования, смыслопередачи и т. д.

В научной литературе в целом широко освещается роль группы в формировании личности, характеризуются групповые методы психолого-педагогического воздействия [6-9]. Однако роль групповых методов в создании среды, оптимизирующей личностное развитие будущего педагога, определена недостаточно.

Активные групповые методы социально-психологического обучения и развития характеризуются следующими особенностями воздействия на личность. Межличностное взаимодействие в группе может значительно повысить эффективность обучения, воспитания и развития каждой отдельной личности и группы в целом. Специфика реализации социально-психологического подхода к проблемам обучения и воспитания заключается в стремлении задействовать позитивный потенциал межличностной активности.

Существуют три вида, или направления активности: познание мира и себя; вынесение оценки окружающему миру; изменение себя и мира. К факторам, побуждающим к активности, относятся: 1) познавательный и профессиональный интерес, или личная заинтересованность в познании; 2) творческий характер деятельности; 3) состязательность; 4) игровой характер проведения занятий, динамика и драматизация; 5) эмоциональное воздействие разных факторов [9]. Активным групповым методом может быть назван любой способ планируемой активизации коммуникативных процессов в учебной или иной целевой группе, независимо от содержания поставленных задач. Эти задачи могут быть: учебно-познавательные; творческие; психокоррекционные. Активные групповые методы можно условно классифицировать следующим образом: 1) дискуссионные методы; 2) игровые методы; 3) сенситивный тренинг [1].

Активные методы социально-психологического обучения и развития признаны эффективными для использования в учебно-тренировочных группах. Их задачей является не только концентрация на коммуникативных умениях участников, но и пробуждение интереса к людям, в том числе к себе самим. Направленность на самопознание, реализованная через межличностные отношения в группе, обеспечивает высокую вовлеченность и мотивацию, выводит участников из круга обычной интроспекции. Учебно-тренировочная группа осуществляет свою деятельность в рамках социально-психологического тренинга. Это практика психологического воздействия, синтезирующая активные

методы групповой работы. В социально-психологическом тренинге реализуются два основных подхода: **поведенческий**, ориентированный на повышение коммуникативной компетенции и личностно-развивающий, направленный на изменение личности обучаемого с помощью преобразующего воздействия тренинговой группы. Основная гуманистическая идея тренинга заключается в том, чтобы не заставлять, не давить, не ломать человека, а помочь ему стать самим собой, приняв и полюбив себя, преодолеть стереотипы, мешающие ему в общении с окружающими людьми. Наряду с этой основной целью есть и ряд сопутствующих: а) повышение социально-психологической компетенции участников и развитие их способностей эффективно взаимодействовать с окружающими; б) формирование активной социальной позиции участников и развитие их способностей производить значимые изменения в своей жизни и жизни окружающих людей; в) повышение уровня психологической культуры [7].

Таким образом, целесообразным представляется использование методов социально-психологического обучения и развития на практических и лабораторных занятиях по обучению психологии в целях формирования профессионального самосознания и профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов. Основная задача – создание условий для проявления всех сторон личности. Необходимо, чтобы у студентов появилось ощущение, что занятия касаются непосредственно их «я», а получаемые на них опыт и знания являются личностным опытом. Занятия должны обеспечить также свободную рефлексию, осознание этого опыта. Эти процессы обеспечивают условия для личностного роста. Необходимо, чтобы материал переживаний и процесс его рефлексии находили бы конструктивный выход, а именно: вели к осознанному и свободному строительству «я» на основе формирования его адекватного образа и самооценки. Таким образом, данная педагогическая стратегия обеспечивает работу студента с собственным опытом рефлексирования в процессе обучения, создает запрос на специально организованные средства рефлексирования и тем самым способствует формированию профессионального самосознания, профессиональной направленности и личностных качеств будущего педагога.

Литература

1. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов – Л.: Изд. ЛГУ, 1990.
2. Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина, – М., 1990.
3. Маркова, А. К. Учитель как личность и профессионал / А. К. Маркова – М., 1994.
4. Митина, Л. М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. / Л. М. Митина – М., 2000.
5. Панько, Е. А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Е. А. Панько Минск: Зорны верасень, 2006.
6. Петровская, Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1990.
7. Прутченков, А. С. Трудное восхождение к себе. Методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов / А. С. Прутченков – М.: Российское педагогическое агентство, 1995.
8. Рудестам, К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам. – М.: Прогресс, 1993.
9. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин – М.: ВЛАДОС, 1995.

А. Н. Белоус (г. Минск)

РОЛЬ ИГРОВОГО ПЕРЕВОПЛОЩЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Дошкольное детство – возраст игры. В многочисленных психолого-педагогических исследованиях игра как ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста рассматривается целый ряд подходов к пониманию ее исторической и социальной сущности, значимости для развития детей (в свете идей Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина). В поле зрения исследователей чаще